

# EDUCACIÓN, FORMACIÓN Y ESTÉTICA: un análisis desde Paulo Freire

## Resumen

Paulo Freire, último gran pedagogo de la modernidad, ha dejado para la reflexión pedagógica y educativa de nuestro tiempo, una idea sobre la noción de libertad más vinculada con los procesos de transformación de sí y de los otros, que con la acción ilimitada en el mundo. Pensar acertadamente se constituye en uno de los pilares del planteamiento freireano, toda vez que se trata de la comprensión del hombre como sujeto que es histórico y con posibilidades de perfectibilidad, en una idea muy cercana de aquella propuesta por I. Kant, a principios del siglo XIX. La educación, la estética y la formación, constituyen una triada que favorece análisis críticos sobre esta idea de perfectibilidad que se lee en varios volúmenes de la obra de Freire y que nos proponemos poner en tensión en este artículo.

## Abstract

Paulo Freire, the last great teacher of modernity, has left for the pedagogical and educational reflection of our times, an idea of the notion of freedom more closely linked to the processes of transformation of the self and the other, with unlimited in action world. Thinking rightly constitutes one of the pillars of Freirean approach, since it is the understanding of man as a subject that is historical and possibilities of perfectibility, in a very close idea that proposed by I. Kant, early nineteenth century. Education, training and aesthetic, are a triad promotes critical analysis of the idea of perfectibility is read in several volumes of Freire's work and we intend to strain in this article.

**Palabras claves** Paulo Freire, educación, estética, formación, diálogo

## Prolegómenos a la formación en Paulo Freire

Paulo Freire, reconocido como el último gran pedagogo de la modernidad, según han señalado entre otros Mariano Narodowski (1994), nos propone desde la voz de los *oprimidos* que dimensiones como la tolerancia, el diálogo y la autonomía desde umbrales éticos, son esenciales para transformar y para transformarnos. Plantea la educación como praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para intervenirlo, y al acto educativo como la búsqueda permanente de

## Karol Natalia BecerraCeli

Estudiante de Licenciatura en Psicología y Pedagogía. Línea de investigación: Pedagogía y Formación de Maestros. Universidad Pedagógica Nacional.

## David Andrés Rubio Gaviria

[darubiog@fundacionconvivencia.org](mailto:darubiog@fundacionconvivencia.org)

Asesor Pedagógico. Fundación Convivencia. Profesor Universidad Pedagógica Nacional.



la libertad de pensar, de ser, y de hacer; es decir, se trata de una formación para concienciar<sup>1</sup>, para emancipar, para humanizar, para liberarnos de todo aquello que impide la presencia humana en el mundo como un acto original y singular.

Paralelamente, se considera el *Método* de Freire o de la Palabra Generadora, la base que fundamenta su idea de educación como práctica de la libertad. Con este *Método*, Freire no sólo buscaba enseñar a leer y a escribir sino, además, generar un cambio de los sujetos en el acto educativo, tanto en su auto-comprensión, como en la comprensión del mundo que habitan. Entonces, se trata de una articulación de la teoría con la práctica.

Desde la reflexión sobre la realidad en la transformación del mundo, a partir de la participación del educando y el educador, el análisis crítico implica

autorreflexión sobre el tiempo y el espacio que nos *ha tocado vivir*, para insertarnos en la historia, como autores y actores, y no meramente como espectadores. La persona radical es "crítica, amorosa, humilde y comunicativa" (Freire, 1967: pp. 26-27). La transitividad crítica, de otro lado, es el objetivo de una formación activa y dialógica. Su propósito es educar para la responsabilidad social y política.

En este sentido, se plantea que la educación debe comenzar por superar el dualismo educador-educando. Debe basarse en una concepción abarcadora de ambas subjetividades en una línea integradora, de manera que puedan ser actividades intercambiables. Es imprescindible, sin embargo, que el educador tenga una visión humanista, profunda fe en el hombre, en su poder creador y transformador de la realidad. El educador debe hacerse un compañero de los educandos, sin

renunciar a su condición de mayor de edad, de adulto, en un mundo cada vez más infantilizado (Cfr. Postman, 1999; Narodowski, 1999).

Las principales características del *Método* son la concienciación y la politización, a través de la práctica social para volver a la reflexión, y sobre la misma práctica para transformarla. Se entiende allí la educación como un proceso permanente que se rehace constantemente en la praxis, que reconoce que los hombres son seres históricos y por lo tanto inacabados, en y con una realidad que, siendo histórica, es tan inacabada como ellos; que propicia y refuerza el cambio y que entiende que la inmovilidad amenaza de muerte al hombre y a la sociedad.

Desde esta perspectiva, se puede entender la educación como acto autónomo de conocimiento y de formación, en tanto permite el proceso

de concienciación – liberación, es decir, la formación como un acto que proviene inicialmente de una relación ética consigo mismo y con el mundo.

La educación es el instrumento por excelencia tanto para la opresión como para la liberación. En el primer caso, en términos de Freire, se denomina “bancaria”, porque considera al educando como un recipiente, como un banco donde se depositan los conocimientos. En el segundo caso, la educación es denominada “liberadora”, “problematizadora”, porque parte del carácter histórico del hombre como ser inconcluso que debe realizarse dentro de una situación histórica que debe ser transformada a través de la praxis y la acción de sujetos que son simultáneamente educadores y educandos. (Freire, 1975). Es así como el maestro no sólo enseña contenidos, sino también enseña a “pensar acertadamente”. En palabras de Freire, el pensar acertado,

[...] implica la existencia de sujetos que piensan mediados por el objeto u objetos que incide el propio pensar de los sujetos. Pensar acertadamente no es el quehacer de quien se aísla, de quien se cobija a sí mismo en soledad, sino un acto comunicante. Por eso mismo no hay que pensar sin entendimiento, y el entendimiento, desde el punto de vista del pensar acertadamente, no es algo transferido sino coparticipado. (Freire, 1997: p. 38)

La gran tarea del sujeto que piensa acertadamente no es transferir, depositar, ofrecer, dar al otro tomando como eje su propio pensar, sino que está atravesado por el entendimiento

de las cosas del mundo y de las transformaciones de los hombres en él, y en un proceso que sucede de manera coparticipada, esto es siempre en relación con el afuera, con el otro. El pensamiento sólo encuentra su fuente generadora en la acción comunicante y, por esto, necesariamente implica a los *otros*. El pensar acertado es principio de la formación, dado que tiene fundamento en las posibilidades discursivas de la ética, en tanto se halla sustentado en los modos de relación con el *afuera*. Y de esta manera, la educación

[...] ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir conocimientos y valores a los educandos [...] como lo hace la educación “bancaria”, sino ser un acto cognoscente. Como situación gnoseológica, en la cual el objeto cognoscible, en vez de ser el término del acto cognoscente de un sujeto, es el mediatizador de sujetos cognoscentes, educador, por un lado; educandos, por otro, la educación problematizadora antepone, desde luego, la exigencia de la superación de la contradicción educador-educandos. Sin ésta no es posible la relación dialógica, indispensable a la cognoscibilidad de los sujetos cognoscentes, en torno del mismo objeto cognoscible. (Freire, 1975: p.89).

A través de una educación para la libertad, “los educandos van desarrollando su poder de captación y de comprensión del mundo que, en sus relaciones con él, se les presenta, no ya como una realidad estática, sino como una realidad en transformación, en proceso” (1975: p.45). La tendencia,

entonces, tanto del educador-educando como la del educando-educador, es la de establecer una forma auténtica de pensamiento y acción: pensarse a sí mismo y al mundo, simultáneamente. Tal autenticidad está sujeta a la idea del movimiento, no del gesto de aquello que es “original”, “genuino”; *verdadero*, en una palabra. La formación, como posibilidad vinculante entre educador y educando, no tiene como pretensión la elaboración de versiones rígidas o preconcebidas sobre la naturaleza del uno y del otro; su propósito es justamente privilegiar la actitud creadora que proviene del juego dialógico del acto educativo, y de las nuevas conjeturas que se pueden elaborar sobre el mundo a partir de ella. La formación no solamente es un asunto del orden de la ética, sino que implica, necesariamente, el traspaso de umbrales estéticos, a partir de la idea de la experiencia.

Lo inacabado del proceso de la educación como algo propio y único del hombre que corresponde a su condición de ser histórico y de historicidad, nos hace pensar que sólo en la toma de conciencia, el educando puede entender su verdadera condición y puede apropiarse de su realidad histórica para transformarla. Se trata de una búsqueda que va en la línea de *ser cada vez más*, de humanizar al hombre. Esta búsqueda de *ser más* debe ser realizada en comunión con los otros hombres, en solidaridad situada, en una suerte de proceso de ascesis que es posible a partir de los umbrales éticos y en ascenso a aquellos de orden estético. Esta idea de la formación que nos propone Freire es extraordinariamente cercana a las ideas que planteara



Kant a propósito de la educación. El hombre no solamente “es la única criatura que ha de ser educada” (Kant, 2003: p. 29), sino que la educación implica un proyecto de humanidad, cuyo horizonte es un proceso ascético hacia la libertad.

### La relación educación-estética-formación

En el trabajo de Paulo Freire es constante la tríada educación - formación - estética, pues no es posible entenderlas de manera independiente en el pensamiento del pedagogo. Para Freire, el acto educativo es la principal estrategia para formar al ser humano y como un modo de intervención en el mundo; allí se desvela el carácter político, ético y estético y el deber de la educación en la formación de los hombres.

La educación tiene una profunda marca estética, que se fundamenta en los procesos contemporáneos de subjetivación, en una idea de la humanidad cuya naturaleza es “inacabada, incompleta pero consciente de su finitud [...]”; aquello que nos caracteriza como seres [...] programados para aprender” (Freire, 1997: 30), en permanente búsqueda, con preguntas por el propio entorno y con inquietudes de sí mismo. Esta relación educación - formación estética, en perspectiva de Freire, da la posibilidad de optar, de decidir, de romper, de escoger, de transformar y pensar acertadamente en favor de la construcción del proceso de formación en tanto tiene que ser un testimonio de decencia y pureza. Es por esto que transformar la experiencia educativa en un adiestramiento técnico es de alguna manera despreciar lo humano

que existe en el ejercicio educativo: su carácter formador. Si se respeta la naturaleza del ser humano, la enseñanza de los contenidos no puede estar alejada de la formación del educando. Y desde esta perspectiva, “educar es, sustantivamente formar” (Freire; 1997: p.16)

La triada formación-estética-educación se puede entender a partir de la idea de experiencia, como intentamos proponer más atrás. Para J. Dewey, la “experiencia constituye la totalidad de las relaciones del individuo con el ambiente” (2004: p. 37), esto es, la experiencia nos es esencialmente un evento cognitivo, aunque la cognición hace parte de la experiencia, en la medida en que se “aprehende” su sentido. La experiencia tiene un aspecto activo y otro pasivo, pues simultáneamente es una acción que implica la participación del sujeto sobre el mundo, y el saber que construye a partir de la reflexión sobre tal acción: el individuo actúa sobre el mundo y éste a su vez actúa sobre el individuo. Pero la experiencia no solo transforma al mundo y al sujeto, también transforma el tiempo de la experiencia; la experiencia futura y la pasada, más que eventos aislados, es una relación, un momento dentro de la continuidad entre el presente y el futuro, en una transacción entre el “sí mismo” y el medio, a través del cual ambos se transforman. La experiencia, así entendida, deviene necesariamente saber.

Este proceso se hace evidente en la observación y reflexión permanente del maestro, lo cual permite ir modificando la producción de experiencias educativas, entendiendo así que la experiencia no es únicamente producto de la voluntad del sujeto

que la habita. Esta producción de la experiencia se puede observar desde dos perspectivas: la observación de los cambios en el carácter o actitudes de los educandos, y la observación de la “cualidad” de sus experiencias en la escuela, es decir, de los saberes contruidos a partir de ella.

En este sentido, para Freire la formación está relacionada con la creación de procesos reflexivos donde se entrelaza un relación de la práctica con la teoría, lo que hace posible la “aproximación cada vez mayor entre lo que digo y lo que hago, entre lo que parezco ser y lo que realmente estoy siendo” (Freire, 1997: p. 93). Para Freire no existe una educación neutra. En toda su obra, la educación tiene un papel imprescindible en el proceso de concienciación; papel que, indudablemente, es generado por la capacidad provocadora y transformadora de la educación. De ahí el gran aporte de su pensamiento al plantear el proceso educativo como un proceso de liberación.

Para que la educación sea liberadora, debe partir de un diálogo crítico y de convivencia donde educador y educando se muevan en el mismo escenario. Este proceso, más que pedagógico es político, pues hace del educador un sujeto alejado de la inmovilidad. Quizás a esta condición se referían los pedagogos activos que, como en el caso de Dewey, intentaron mostrar que asuntos como la democracia tenían vínculos extraordinarios con el acto educativo de los infantes. Desde esta concepción, la educación se asume como un proceso de humanización, un acto político, de conocimiento y de creación.

A partir de esta relación educación-formación-estética es apropiado realizar un análisis del funcionamiento de la sociedad, y en términos de la idea de formación que plantea Freire. Una lectura del papel que desempeñan los sujetos en el ámbito social, permite visualizar las competencias que se establecen para estar adentro y afuera; en los centros o en las abyecciones, al decir de Popkewitz (2012). La formación como acción vinculante y profundamente estética, trata de convertir la información en conocimiento útil; busca articular iniciativas particulares con capacidades para analizar y solucionar problemas reales desde perspectivas multidimensionales; nos hace capaces de reconocer en los otros lenguajes distintos y polivalentes de la realidad para, de esta manera, construir un lenguaje para la resistencia de los problemas educativos; en otras palabras, ser capaz de establecer diálogos interculturales.

La formación necesita de la crítica, el deber y la verdad (la verdad como un fundamento del aprendizaje). El aprendizaje implica entender al educando como sujeto transformador de la realidad y del medio, es la posibilidad de objetivar los procesos de la subjetivación, al constituirlos en blanco de la acción transformadora: aquello que se modifica en el aprendizaje es justamente el lugar del “sí mismo” en relación con los otros. Es así como, en este proceso, el educando desarrolla sus posibilidades de comprensión del mundo, al mismo tiempo que lo configura. Recordemos que las transformaciones epistémicas en el campo del lenguaje en los últimos cincuenta años, nos

permiten sobrepasar la idea de la representación, o del mundo como objeto para aprehender.

Para Freire, “es posible equivocarse, errar, pero nunca mentir” (1997: p. 28). El lenguaje como constructor de mundo y de realidad, posibilita el emprendimiento de acciones flexibles y participativas, que hacen viable el ejercicio de la autonomía. Por ello, su propuesta educativa se fundamenta en la relación dialógica teoría y práctica, es decir en la conexión entre los contenidos y la realidad del educando, pues “quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender” (1997: p. 25).

Por lo tanto, en un proceso de formación no se trata tanto de ofrecer una visión sobre el mundo y las cosas, sino de establecer un diálogo sobre la visión propia y de los otros. Formarse, en fin, es entrar en el análisis de la coherencia entre nuestro pensamiento y nuestra acción. En realidad, aprendemos como educadores cuando estamos, de modo permanente, en disposición para repensar lo pensado, revisar nuestras posiciones, involucrarnos con la curiosidad del educando (o de los otros). La curiosidad nos hace preguntarnos sobre cuestiones que no nos habíamos planteado antes, lo que nos lleva a trabajar educativamente. Desde esta perspectiva, se entiende la curiosidad como “inquietud indagadora, como inquietud al desvelamiento de algo, como pregunta verbalizada o no, como búsqueda de esclarecimiento, como señal de atención que sugiere estar alerta, forma parte integrante del fenómeno vital” (Freire, 1997: p.33). Entendida así, la curiosidad es fundamental en el

proceso de formación, ya que permite que el educando sea activo en el proceso, con la ayuda necesaria del educador, quien de ninguna manera desconoce la inquietud y participación del otro. En este proceso tiene lugar el pensar acertadamente, constituido en este punto como manifestación de experiencias educativas.

La relación que establece Freire entre formación y estética, plantea que los problemas de la educación no se reducen a la enseñanza como transmisión de conocimiento, sino en la creación de posibilidades para la construcción de conocimientos. El conocimiento

[...] se constituye en las relaciones hombre - mundo, relaciones de transformación, y se perfecciona en la problematización crítica de estas relaciones [...] en ese sentido, la producción de conocimiento tiene una serie de requisitos: exige una presencia curiosa del sujeto frente al mundo, requiere su acción transformadora sobre la realidad, demanda una búsqueda constante, e implica invención y reinención. (Freire, 1993: p.96)

El conocimiento no es sólo la relación de un sujeto con un objeto, sino que incluye la relación comunicativa entre sujetos cognoscentes, en torno a un objeto cognoscible. Este planteamiento permite afirmar que uno de los principales aportes de Freire a la educación es el cuestionamiento a la unidireccionalidad educador - educando, y que su trabajo no necesariamente tendría que leerse como una crítica sistemática a la escuela como institución.



La formación en perspectiva estética, entonces, está relacionada con las experiencias del maestro: el gesto estético que está presente en su práctica pedagógica. Así nos propone Freire:

Si tuviéramos claro que fue aprendido como percibimos que es preciso enseñar, entenderíamos con facilidad la importancia de las experiencias informales en las calles, en las plazas, en el trabajo, en los salones de clase de las escuelas, en los patios de los recreos donde los diferentes gestos de alumnos, del personal administrativo, del personal docente se cruzan llenos de significación. (1997: pp. 44-45)

Algunas de las experiencias informales de los educandos, o como lo plantearía John Dewey, aquellas “no educativas” por estar carentes de intención (cfr. Rodríguez, 2007; Dewey, 2004), dadas en la cotidianidad, no se tienen en cuenta para el funcionamiento de los procesos educativos, aun cuando revistan una aparente importancia en la enseñanza de los contenidos, entendida como transferencia de saber. Dicha transferencia permite la multiplicación del gesto estético de manera casi mecánica en los espacios escolares, dejando de lado la comprensión y relación que tiene con el proceso educativo. En este sentido, se debe tener en cuenta que en el proceso de formación es importante la repetición del gesto, a partir la comprensión del valor de los sentimientos, de las emociones, del deseo, de la inseguridad que debe ser superada por la seguridad, es decir, del miedo que puede producir por ser educado se va generando un valor que permite culminar el proceso de formación.

Aquello que hemos identificado aquí como *gesto estético*, puede ser leído en la obra de Paulo Freire en una perspectiva kantiana. Las relaciones entre la formación y la estética no solamente están referidas a los modos o las formas exteriores a partir de las cuales se establecen los vínculos dialógicos entre educandos y educadores, o entre estos y la realidad del mundo que se construye desde el lenguaje. Tales relaciones dialógicas devienen estéticas gracias a la formación de principios. Examinemos esta idea desde el ensayo sobre *Lo bello y lo sublime*:

Alcestes dice: «Amo y estimo a mi mujer porque es bella, cariñosa y discreta.» ¡Cómo! ¿Y si, desfigurada por la enfermedad, agriada por la vejez y pasado el primer encanto, dejase de parecerse más discreta que cualquier otra? Cuando el fundamento ha desaparecido, ¿qué puede resultar de la inclinación? Tomad, en cambio, el benévolo y sesudo Adrasto, que pensaba para sí: «Tengo que tratar a esta persona con amor y respeto porque es mi mujer.» Tal manera de pensar es noble y magnánima. Ya pueden los encantos fortuitos alterarse; siempre continúa siendo su mujer. El noble motivo permanece y no está tan sujeto a la inconstancia de las cosas exteriores. De tal calidad son los principios, en comparación con impulsos originados sólo de ocasiones particulares, y así es el hombre de principios, al lado de aquel al cual sobreviene una inspiración buena y afectuosa. (Kant, 1972: p. 9)

La idea de los principios no es connatural al hombre: los principios, en tanto rectores de la conducta del hombre social, aquel moderno

imaginado por el iluminismo kantiano, son un producto de la formación. El hombre tiene una naturaleza que no solamente está desprovista de principios, sino que es “bárbara”, al decir del propio Kant (2003) en su *Pedagogía*. Tal condición natural de barbaridad tendrá que ser modificada por la educación y con un fin formativo, pues el filósofo entiende que la educación se compone de “cuidados, disciplina, instrucción y formación” (2003: p. 29). La disciplina constituye aquel principio que “borra la animalidad del hombre” (p. 30) y la convierte en humanidad, entendida como aquel estado que desde la consideración estética, tiene posibilidad de acción moral desde unos principios. Al hombre-infante se lo cuida para “evitar que haga un uso perjudicial de sus propias fuerzas” (p. 29), dada su imposibilidad natural de autogobierno, de tener control de sus propias pulsiones; más tarde se lo disciplina como un acto de control desde el exterior, como única posibilidad de acceder a la condición de humanidad más allá de la naturalidad de la especie; y después se lo instruye, entendiendo por ello aquel conjunto de acciones que permiten la inserción en la cultura. La instrucción es ejercida por el otro de la cultura (Cfr. Bustamante, 2012), por el maestro en tanto sujeto que ha sido educado, que ha superado su “natural barbarie”, que ha sido disciplinado y que ha conseguido el autogobierno: que establece su conducta de acuerdo con unos principios. Es así como Adrasto, como se observa en la cita, es capaz de actuar en consecuencia del amor como principio y no como una inclinación carente de fundamentos, como es el caso del amor de Alcestes.

## Referencias:

- Bedoya, J. (2002). Estética, Forma y Transmisión. GRAFIAS DISCIPLINARES DE LA UCPR.
- Bustamante, G. (2012). "Pedagogía de Kant: ¿Una filosofía de la educación? En: Magis: Revista internacional de investigación en educación. Vol 5 (10), pp 155 - 171.
- Dewey, J. (2004). Experiencia y Educación. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, S. L.
- Freire, P. (1977). Acción cultural para la libertad. 1ª Edición: 1975 River York: Continuum.
- Freire, P. (1997). Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la Práctica Educativa. México: Siglo veintiuno editores.
- Freire, P. (2006). Pedagogía de la Tolerancia. México: Fondo de Cultura Económica.
- Freire, P. (2005). Pedagogía del Oprimido. México: Siglo XXI Editores.
- Kant, I. (1972). Lo bello y lo sublime. Madrid: Espasa Calpe.
- Kant, I. (2003). Pedagogía. Madrid: Ediciones Akal, S.A.
- Narodoswki, M. (1994). El final de las utopías educativas. Un adiós sin penas ni olvidos. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Postman, N. (1999). El fin de la educación: una nueva definición del valor de la escuela. Barcelona: Octaedro.
- Rodríguez, L. (2007). Producción y Transmisión del Conocimiento. Buenos Aires: CLACSO.

1. La concienciación es el "proceso de reflexión, acción de largo alcance entre colectivos e instituciones que en permanente debate y diálogo buscan superar las situación alienante y deshumanizadora a partir de la liberación de los condicionamientos y factores históricos que impiden su desarrollo individual o colectivo" (Freire, 2006: p. 34). Entonces, se puede considerar como la acción colectiva que reflexiona de cara a nuevas prácticas sociales, y que hace posible la praxis emancipadora y liberadora como anticipo y precursora de la praxis revolucionaria, la cual genera cambios y transformaciones permanentes en la formación de los educandos.